

26/2010

NOTAT

Gunn Bjørnsen

FRA VALP TIL VAKTBIKKJE

Om konstruksjon av journalistisk kunnskap



HØGSKULEN I VOLDA



MØREFORSKING

Forfattar	Gunn Bjørnsen
Ansvarleg utgjevar	Høgskulen i Volda
ISSN	1891-5973
Sats	Forfattar
Distribusjon	http://www.hivolda.no/notat

Vitenskapelig essay til forskerkurset "Sensibilitet og kunnskap" ved Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo 2004.

© Forfattar/Høgskulen i Volda

Føresegnene i åndsverklova gjeld for materialet i denne publikasjonen. Materialet er publisert for at du skal kunne lese det på skjermen eller framstille eksemplar til privat bruk. Utan særskild avtale med forfattar/Høgskulen i Volda er all anna eksemplarframstilling og tilgjengeleggjering berre tillate så langt det har heimel i lov eller avtale med Kopinor, interesseorgan for rettshavarar til åndsverk.

Om notatserien

Ulike slag publikasjonar av mindre omfang, t.d. forprosjektnotat, papers, artikkelutkast o.a. Eit hovudføremål med serien er å stimulere til publisering og fagleg debatt i miljøet. Kvar forfattar er ansvarleg for sitt arbeid, og dekan skal vere orientert om utgjevinga på førehand. Manuset må vere gjennomarbeidd med omsyn til språk og struktur.

Innledning

Tidligere rektor ved Norsk Journalisthøyskole, Per Olav Reinton, har definert journalistikk ved hjelp av en formel. Journalistikk er lik $K \times 3F$, der "K" står for "kunnskap", om "saken", og "F" for "ferdigheter", presisert til kildeferdighet, analyseferdighet og formidlingsferdighet (Reinton 1992 i Østlyngen/Øvrebø 1998). Reintons tilnærming til journalistikkens kunnskapsgrunnlag er interessant som en spissformulering knyttet til det jeg ønsker å belyse i dette essayet; hva konstituerer egentlig journalistisk kunnskap og kompetanse? Hva er forskjellen på, og sammenhengen mellom, "egenskaper", "ferdigheter" og "kunnskap"?¹

Profesjonens kunnskapsgrunnlag er en sentral bestanddel i yrkesutøvernes profesjonsidentitet og selvforståelse. Dette er tema som står sentralt i mitt prosjekt "Gode journalister. Om konstruksjon av profesjonsidentitet i skjæringsfeltet mellom utdanning og bransje", hvor jeg studerer journalisters oppfatninger om egen kompetanse, motivasjon og yrkesverdier. Hvilken betydning journalistutdanningen har for profesjonsutøvelsen står sentralt. Jeg håper essayet kan bidra i en avklaring av mitt teoretiske fundament for forståelsen av kunnskap.

Brødrene Dreyfus, filosof Hubert og matematiker Stuart, har i sin bok "Mind over Machine" (1986) utviklet en modell for forståelse av utviklingen av praktisk kunnskap. De opererer med fem stadier i læringsprosessen, fra "novise" til "ekspert", hvor hvert "steg" er kjennetegnet av ulik grad av regelstyring og internalisering av kunnskap. I dette essayet vil jeg belyse og drøfte kunnskapsbegrepet generelt og også si litt om kunnskapssynet i journalistikken spesielt. Jeg ønsker å utforske i hvilken grad og på hvilke måter brødrene Dreyfus sin modell kan være fruktbar som analytisk inntak til forståelse av konstruksjonen av praktisk kunnskap blant journalister. Drøftingen knyttes til slutt an til noen refleksjoner rundt mitt eget prosjekt og inkluderer en betraktning om hvordan en best kan studere menneskers, og journalisters i særdeleshet, oppfatninger om egen kunnskap.²

Kunnskapsoppfatningene i journalistikken er selvsagt koblet til synet på journalistikkens rolle og funksjon i samfunnet og må forstås i lys av og som uttrykk for yrkets ideologi og verdi-forankring. Journalistikkens sterke håndverkstradisjon og svake akademiske orientering er en

¹ Dette ble opprinnelig skrevet i 2004 som vitenskapelig essay til forskerkurset 'Sensibilitet og kunnskap' ved Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo.

² Jeg forstår det vitenskapelige essay som sjanger først og fremst kjennetegnet av refleksjon, og at det stilles andre krav til essayet enn til den vitenskapelige *artikkel*. Siri Meyer skiller mellom et prisme- (essay) og et kikkert- (artikkel) perspektiv. Essayet kan ha "mosaikk"-preg (jf Bech-Karlsen 2002) og er *underveis*.

sentral ramme for forståelse av kunnskapsoppfatningene i yrket. Ansettelse av journalister har i større grad vektlagt personlige egenskaper, som ”nese for nyheter”, enn formalkunnskaper (Ottosen 2004).

Et felles kunnskapsgrunnlag er et sentralt kjennetegn ved profesjoner og svært signifikant i deres avgrensning mot andre yrkesgrupper (jf. Freidson 2001 mfl.). I journalistikken må etableringen av en felles kunnskapsbase antas å være en enda mer kompleks affære enn i de fleste andre yrker all den tid kun et mindretall av journalistene har felles fagutdanning. Bare drøye 30 prosent av dagens norske journalister har journalistutdanning.

Journalistikken sies å ha gått gjennom en sterk profesjonaliseringsprosess i årene etter parti-pressens fall (jf. Ottosen 2004 mfl.). På samme tid synes journalistikkens legitimitetsproblem å være større enn noensinne. Journalistene må finne sin plass i en medieverden mer og mer preget av markedskreftenes makt samtidig som det, fra ulike hold, stilles stadig større krav til at journalistikken skal være mer selvkritisk og selvrefleksiv. Det blir stadig vanskeligere å skille journalistikk fra medieindustrien (jf. Raaum 1999, Rosenberg 2003, Ottosen 2004). En slik utvikling vil selvsagt også prege oppfatningene om hvilken type kunnskapsgrunnlag som er viktig i yrket. Internasjonalt har journalisters bekymring omkring kommersialiseringen av egen rolle kommet til uttrykk gjennom initiativ som Committee of Concerned Journalists (etablert i USA i 1997) og Qualität im Journalismus (etabl. i Tyskland i 2001). I Norge kan boken ”Kvalitet i journalistikken. Er vi gode nok?” (Finslo mfl 1997) og at den årlige journalistkonferansen arrangert av Stiftelsen for en kritisk og undersøkende presse (SKUP) har større oppslutning enn noensinne, sees som uttrykk for den samme bekymring, og som motkrefter til utviklingen (jf. Ottosen 2004). Mot et slikt bakteppe blir det særlig viktig å utforske hva som egentlig konstituerer journalistikkens kunnskapsgrunnlag og hvordan denne internaliseres og kommer til uttrykk i den enkelte journalist. Kvalitet i journalistikken og journalistisk kunnskap er sammenvevde størrelser.

Mitt empiriske utgangspunkt for å reflektere over journalisters kunnskapsgrunnlag baserer seg på et forskningsprosjekt om yrkesholdninger blant journaliststudenter³ og erfaringer fra journalistutdanning i Norge, Australia og Tyskland.

³ Prosjektet ”Yrkesholdninger blant journaliststudentene i Volda og Oslo” er et samarbeid med Jan Fredrik Hovden ved Høgskulen i Volda og Rune Ottosen ved Høgskolen i Oslo. (jf. Bjørnsen 2003)

Kunnskapens flytende former

Hva *er* så egentlig kunnskap? Kunnskapsbegrepet brukes både i hverdagslivet og i vitenskapelige sammenhenger på en mengde ulike, og dels motstridende, måter. Det inkluderer både kjennskap til bestemt teori og ”faktakunnskap”, mer intuitiv innsikt i hvordan sosiale så vel som fysiske/naturlige fenomen i verden kan forklares og forståes, praktiske ferdigheter samt viten (oppfatninger) om hva som er godt og ondt, riktig og galt (den etiske dimensjon). I studier av profesjoner er det særlig relevant å relatere begrepet til begreper som kompetanse og kvalifikasjoner.

Kunnskapsbegrepet må her først sees som et analytisk redskap *samtidig* som det i min sammenheng også er helt sentralt når det gjelder å inkludere profesjonsutøveres *egne* oppfatninger om hva det er viktig å *kunne* for å utøve sin profesjon. Det handler slik om skillet, og sammenhengen, mellom et etisk (analytisk) og emisk (”from the actor’s point of view”) nivå i forståelsen av kunnskap (jf. Bjørnsen 1993).

Fredrik Barth tar til orde for at kunnskapsbegrepet har stor grad av overlapping med og, kanskje oppsiktsvekkende, dels også kan erstatte, kulturbegrepet i antropologien (Barth 2002). Han begrunner dette med at fenomen antropologer i sine studier tradisjonelt har kategorisert som ”kultur”, blir mer presist favnet av kunnskapsbegrepet. Kunnskap handler dypest sett nettopp om hvordan mennesker skaper mening og begrunner sine handlinger. Clifford Geertz definerer kultur slik: ”Believing, with Max Weber, that man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be those webs and the study of it to be therefore not an experimental science in search of law, but an interpretive one in search of meaning.” (Geertz 1973). Kultur blir slik ”nett av mening” og inkluderer både et handlingsplan (”patterns of behaviour”) og ideplan (”patterns for behaviour”) – altså snublende nært det vi raskt vil kunne kalle ”kunnskap”. Kunnskap kan, med Nonaka (og i tråd med Geertz), sies å være en ”dynamic human process of justifying personal belief towards the ”truth”” (Nonaka 1994 i Rian 1998).

Slike oppfatninger av kunnskapsbegrepet faller klart inn under den sosialkonstruktivistiske tradisjon (som det vel kan sies at all postmodernistisk samfunnsvitenskapelig teori er preget av, i større eller mindre grad). Kunnskap er ingen konstant størrelse, men skapes, og gjen-skapes, dynamisk og prosessuelt gjennom sosial samhandling. Sosialkonstruktivismens ”grunnleggere”, Berger & Luckmann, sier det slik: ”[...] the sociology of knowledge must

first of all concern itself with what people "knows" as "reality" in their everyday non- or pre-theoretical lives. [...] The sociology of knowledge, therefore, must concern itself with the social construction of reality." (Berger and Luckmann 1984: 27). Berger og Luckmanns fokus er m.a.o. på "hverdagskunnskap" og "common sense" framfor teoretisk kunnskap.

Begrepsfloraen innen profesjonssosiologien er mangfoldig når det gjelder fenomenet kunnskap. Vanlige skillelinjer er erfaringsbasert vs. evidensbasert kunnskap, praktisk vs. teoretisk kunnskap og "knowing how" vs. "knowing that". Utsagn som at "ingenting er så praktisk som en god teori" anskueliggjør at det i forholdet mellom praksis og teori empirisk er snakk om sammenheng og komplementaritet i vel så stor grad som grenser og motsetning. De ulike kunnskapstypene er sammenvevde og oppleves som et hele. Motsetningsparene her er, som motsetninger, i denne sammenheng følgelig først og fremst analytisk interessante – selv om de nok også vil gi gjenklang hos fleste som har befattet seg med profesjonsutdanning og -utøvelse.

De forskjellige kunnskapsformene kategoriseres ofte ut fra ulik grad av *artikulerbarhet*. "Taus kunnskap" (jf. "tacit knowledge", Polanji 1964 i Freidson 2001:25) kjennetegnes av å være uartikulerbar i sin natur. Det handler om den typen kunnskap som ikke kan uttrykkes i ord. Vi kjenner igjen enkelte ting og utfører enkelte handlinger uten å kunne forklare og sette ord på hvordan eller hvorfor. Polanji sier at "we can know more than we can tell" (Polanji 1966 i Molander 1996:35). Alle typer kunnskap vil ha elementer av taushet – også de "rent" teoretiske og vitenskapelige.

Ser vi dikotomiene nevnt over som ytterpunkter på et kontinuum (en forestilling som altså opplagt har sine begrensninger) vil vi kunne plassere ulike kunnskapsformer langs en idealtypisk akse mellom implisitt og eksplisitt kunnskap. Kunnskap er individuell og kollektiv, implisitt og eksplisitt, praktisk og teoretisk. I en kategorisering vil slik i alle fall følgende kunnskapsformer utkrystallisere seg:

- Implisitt kunnskap
- Praktisk kunnskap – erfaringsbasert, mer el mindre artikulerbar, knowhow, ferdigheter
- Teoretisk kunnskap – vitenskap, eksplisitt, evidensbasert, knowing that

Å skille mellom disse tre er først og fremst et analytisk grep. Tore Nordenstam opererer tilsvarende med begrepene ”fortrolighetskunnskap”, ”ferdighetskunnskap” og ”påstandskunnskap” (Nordenstam 1983 i Molander 1996:40 – min oversettelse). Molander mener det er fruktbart å skille mellom ulike kunnskapsformer, men understreker samtidig at skillene ikke referer til ulike *typer* kunnskap, men til ”... *aspekter* av kunnskap – alltså kunnskap betraktet från olika håll.” (Molander 1996:40). Den tause dimensjonen vil også prege alle kunnskapsformene i ulik grad og på ulike måter. Molander fremfører argumentasjon for at ingen kunnskap kan være helt taus og at all kunnskap er litt taus (op.cit.: 40).

Dreyfus og Dreyfus (1986) behandler særlig fenomenet praktisk kunnskap – altså kunnskap knyttet til handling og ”ferdigheter”, snarere enn mer teoretisk viten. Begrepene taus kunnskap, implisitt kunnskap, ferdighetskunnskap, hverdagskunnskap, praktisk kunnskap og knowing how er relevante her og kan sies å være dels overlappende. Samtidig refererer de til ulike sider ved det som knytter kunnskap til kunnskapsbæreren og brukssituasjonen (jf. Grimen og Nordtvedt 2004:179). Slike typer kunnskap må også antas å være *kollektiv* i større og mindre grad. En forenkende (og dermed også raskt fordreie) modell som under anskueliggjør forholdet mellom eksplisitt/implisitt og individuell/ kollektiv kunnskap. En variant av en slik modell kan tenkes å vise seg nyttig anvendt i studier av for eksempel en nyhetsredaksjon:

	Individuell kunnskap	Kollektiv kunnskap
Eksplisitt kunnskap	Formell, artikulert (og ofte teoribasert) kunnskap hos enkeltpersoner	Bevisste rutiner, vaner og samhandlingsmønstre. Felles artikulerte metoder og begreper
Implisitt kunnskap	Erfaringer (uuttalte), ubevisste mentale modeller og ferdigheter hos enkeltpersoner	Ubevisste vaner, rutiner og samhandlingsmønstre i organisasjonen

”Kunnskapsbegrepet i KUNNE” (Rian 1997:39)

Fra novise til ekspert

Brødrene Dreyfus er, som sagt, opptatt av *praktisk kunnskap* og erfaringsbasert læring av *ferdigheter* i sin modell (1986). De problematiserer i liten grad selve begrepet praktisk kunnskap, utover en diskusjon om forholdet mellom knowing that og knowing how (Dreyfus og Dreyfus 1986:16/17). Modellen er opprinnelig utviklet med utgangspunkt i studier av tilegnelse av ferdigheter blant piloter og sjakkspillere. En tidligere versjon av modellen er anvendt på sykepleiere av Patricia Benner (1984).

Dreyfus & Dreyfus (D&D) sier at utøveren på de fem ulike ”stegene” av ferdighetstilegnelse (”skill aquisition”) vil ha ”..qualitatively different perceptions of his task and/or mode of decision-making as his skills improves” (D&D 1986:19). Det handler om ulik grad av *internalisering* av regler for beslutningstaking og atferd i yrkesutøvelsen (ev. i sjakkspillet!). Benner understreker det situasjonelle og erfaringsbaserte i Dreyfus-modellen ”...which distinguishes between the level of skilled performance that can be achieved through principles and theory learned in a classroom and the context-dependent judgements and skill that can be aquired only in real situations.” (Benner 1984:21). Jeg vil her presentere nivåene for ferdighetstilegnelse forsøksvis eksemplifisert ved tenkte eksempler fra journalistikken. Jeg trekker veksler på både Dreyfus & Dreyfus og Benner i framstillingen.

Patricia Benner skiller ut syv ”domains of nursing practice”, eller kompetanseområder (”knipper” av ferdigheter?), som hun tar utgangspunkt i i anvendelsen av novise-ekspert-modellen (Benner 1984:46). I journalistikkens verden kan en tenke seg en tilsvarende inndeling i ferdighetsområder som det kan være relevant å knytte til ulike ferdighetsnivå i og for yrkesutøvelsen. Disse vil, eksempelvis og i alle fall, kunne innbefatte:

- Kildeferdigheter; hvordan finne de rette og forholde seg til kildene
- Intervjuferdigheter; knyttet til den konkrete intervjusituasjon, kommunikasjonsevner, innlevelse etc.
- Analyseferdigheter; evne til å analysere og fortolke dokumenter, sakssammenhenger og konkrete hendelsesforløp
- Tekniske ferdigheter: bruk av utstyr (radio, tv med mer), notatteknikker etc.
- Formidlingsferdigheter; språklige og uttrykksmessige ferdigheter (fra korrekt språk i både form og innhold. Overskrift, ingress, oppbygning, overganger etc. ”Etereffekter”)

- Ideferdigheter; evne til å "finne på" saker og følge opp saker
- Vurderingsferdigheter; vurdere hva som skiller en god sak fra en mindre god, vurdere en saks nyhetsverdi, vinkling etc.
- Etske ferdigheter

Det er nyttig å ha disse kompetanseområdene i bakhodet i gjennomgangen av de ulike stadiene i Dreyfus & Dreyfus sin modell.

Novisen

Novisene kjennetegnes av å ha lite eller ingen praktisk erfaring, og har dermed svak bakgrunnsforståelse for de praktiske oppgavene som skal utføres. Fordi aktørene har så begrenset tidligere erfaring med situasjonen de skal forholde seg til, forventes atferden å bli svært lite smidig og fleksibel. Novisenivået vil være preget av høy grad av regelstyring. Reglene må kunne forstås *kontekstuavhengige*. "Elements of the situation to be treated as relevant are so clearly and objectively defined for the novice that they can be recognized without reference to the overall situation in which they occur. We call such elements contextfree..." (D&D 1986:21) Fra sykepleieverdenen forteller Benner om vurdering av en pasients væskebalanse som en type situasjon hvor kontekstfrie regler kan være anvendbare og novisen vil kunne utføre oppgaven tilfredsstillende, men mekanisk, og uten innsikt i den større kontekst. Presis oppskrift på en slik prosedyre (som handler om veiing av pasienten) er mulig og krever ikke forhåndserfaringer for å realisere (Benner 1984:21). Blant journalistnoviser kan regelen om å generelt unngå å stille ja-/nei-spørsmål i en intervjusituasjon tenkes å fungere tilsvarende. Den uerfarne vil tenke bevisst på dette under intervjuet, mens en slik ferdighet blir internalisert og gjort implisitt hos den enkelte gjennom erfaring. Bruk av radioutstyr er et annet eksempel – mens nybegynneren må tenke på hvilke knapper som skal trykkes, vil dette skje automatisk, og uten refleksjon, hos den erfarne radiojournalist.

Avansert nybegynner

Den avanserte nybegynner vil gjennom erfaring ha lært å gjenkjenne en del tilbakevendende meningsfylte elementer i ulike praktiske situasjoner, men disse vil fortsatt i stor grad forstås isolert. De avanserte nybegynnere må forventes å ha problemer med å prioritere riktig mellom ulike arbeidsoppgaver og har ikke tilstrekkelig utviklet vurderingsevne til å endre prioriteringer underveis. Benner belyser dette med sykepleiere på en barselavdeling. Sykepleiestudentene har under veiledning lært at de nyfødte skal behandles i forhold til åtte sjekkpunkter. Den typiske avanserte nybegynner vil pliktoppfyllende følge opp den enkelte baby i

forhold til sjekklisten, og ikke bryte av arbeidet med en baby selv om det inntreffer noe uventet med en annen. Veilederen beskriver fenomenet slik: "If I said, you have to do these eight things..., they did those things, and they didn't care if their other kid was screaming its head off." (Benner 1984:24). I en nyhetsredaksjon kan man tenke seg at den avanserte nybegynner vil fortsette å prøve å få tak i kilden til en sak om den første blåveis i lokalavisen mens han ser det begynner å brenne i rådhuset visavis. (spissformulert).

Den kompetente

Benner mener at den generaliserte kompetente sykepleier har vært ansatt under omtrent samme forhold i to til tre år (Benner 1984:25). Det kan godt tenkes at et slikt tidsperspektiv har overføringsverdi i forhold til andre yrkesgrupper. Arbeidsoperasjonene utføres nå mer bevisst og effektivt enn blant noviser og nybegynnere. Evnen til å analysere en arbeidsoperasjon innenfor en større helhet og å foreta de riktige prioriteringer er større. *Planlegging* av arbeidet står også mer sentralt enn på de tidligere stadiene. Yrkesutøveren kan nå også se sine handlinger i et mer langsiktig perspektiv når det gjelder vurdering av egen *mål*oppnåelse. Evnen til å skille viktig fra uviktig har vokst. (Benner 1984:26). Den kompetente mangler imidlertid fortsatt den hurtigheten og fleksibiliteten som kjennetegner den mer intuitive kyndige og eksperten.

Den kyndige

Den kyndiges yrkesutøvelse er preget av helhetsforståelse. Denne forståelsen er intuitiv og basert på tidligere erfaringer. De kyndige oppfatter meningen i ulike situasjoner i lys av langsiktige mål og forstår enkeltsituasjoner umiddelbart som del av sin større kontekst. De kan også endre sine handlinger raskt ved forandringer. Velutviklet persepsjon er et nøkkelord. (Benner 1984:27/28). Den kyndige sykepleier skal eksempelvis kunne gjenkjenne tegn på forandring i pasientenes tilstand, før objektivt målbare symptom er påvist. Dette kan minne om den ofte omtalte, og klart udefinerbare, "magefølelsen" blant journalister – som eksempelvis kan komme til uttrykk som en intuitiv visshet om at det er riktig å forfølge en bestemt sak uten at de foreløpige fakta som er funnet tilsier det.

Eksperten

"The expert performer no longer relies on an analytic principle (rule, guideline, maxim) to connect her or his understanding of the situation to an appropriate action.", skriver Benner (Benner 1984:31). Eksperten handler ut fra en dyp forståelse av den totale situasjonen og vil sjelden kunne forklare *hvorfor* hun handler som hun gjør. Atferden styres av intuisjon. Et

Dreyfus-eksempel er sjakkmeisteren som sier at et bestemt sjakktrekk føles riktig uten å kunne begrunne valget. Eksperten kommer raskt til problemets kjerne og handler intuitivt riktig, både ut fra kortsiktige og langsiktige mål. En ekspert har en holistisk forståelse av situasjonen. Dette betyr ikke at ekspertene er feilfrie. En blind som har lært å bruke stokk og nådd det stadiet der ”the cane has become an extension of the body” (Dreyfus&Dreyfus 1977 i Benner 1984:33), vil fortsatt kunne trække galt. Vi vet, også av erfaring, at det samme kan gjelde den mest erfarne journalist.

Kan Dreyfus & Dreyfus brukes?

Dreyfus og Dreyfus sin modell handler totalt sett om å etablere en ramme for forståelse av ulike nivåer for tilegnelse av ferdigheter når det gjelder vurderinger av og handlinger i konkrete situasjoner. Ferdighetsutviklingen antas å følge en linje fra det regelstyrte og kontekstuavhengige til det intuitive og holistiske. I journalistikken, som fag og yrke, står den erfaringsbaserte, praktiske kunnskap sentralt. En skulle derfor i utgangspunktet anta at modellen vil kunne representere et nyttig bidrag som inntak til økt forståelse av utviklingen av journalistiske ferdigheter.

Selv om stegene i modellen er tenkt å være idealtypiske representasjoner som i det virkelige liv hos den enkelte i stor grad går over i hverandre og er vanskelig/umulig å skille fra hverandre, kan modellen virke noe mekanisk og kategorisk. Er stadietenkningen universelt gyldig? Dreyfus og Dreyfus nyanserer og presiserer imidlertid slik: ”... an individual will at the same time be expert with respect to certain types of problems in his skill, but less skilled with respect to others” (D&D 1986:20). De ulike stadiene relateres m.a.o. ikke til aktøren som sådan, men til aktørens ulike ferdigheter i konkrete situasjoner. En kan slik ”være ekspert” i forhold til en type ferdighet og samtidig ”være novise” i forhold til en annen eller beslektet type ferdighet. Nivåene må forstås situasjonelt, ikke generelt. Det er imidlertid ikke alltid like klart hos Dreyfus & Dreyfus hva som skiller mellom de ulike nivåene i modellen (f. eks. mellom den kyndige og den kompetente). Det kan selvsagt også stilles spørsmålstegn ved om antall nivå er det ”riktige” – kanskje modellen i noen sammenhenger vil være vel så anvendbar modifisert til tre nivå i stedet for fem, i andre med et økt antall stadier, avhengig av hvilken ferdighet som studeres.

Modellen synes ellers generelt å være vanskelig å anvende på tilfeller hvor det ikke ligger en formell utdanning i bunnen og også der enkeltpersoner kan gå inn på toppen av en organisa-

sjon, f.eks. redaksjon, uten å ha gått gradene/stadiene i organisasjonen. Dette er særlig relevant når det gjelder journalistene som yrkesgruppe. De mangler i stor grad felles formell fagopplæring. Det er heller ikke uvanlig at enkelte journalister raskt kan havne høyt i organisasjonen og "bli ekspert" uten å ha vært gjennom de tidligere stadiene i ferdighetstilegnelsene først.

En sentral innvending mot modellen er spesielt rettet mot beskrivelsen av ekspertnivået. Ideen om at eksperten handler rutinisert uten tanke og refleksjon og ikke begrunner sine handlinger, strider imot at enhver dyktig utøver er i konstant læring. Molander hevder også at Dreyfus og Dreyfus i for liten grad forstår handlingene i sin kulturelle kontekst og over tid. Molander sier at "... en god expert skall inte bara kunna mycket, han skall dessutom *inte ha upphört att lära sig*. Dette förefaller umöjligt att passa in i Dreyfus-schemat utan att havarerar. Lärande och expertkompetens är skilde åt i deras schema." (Molander 1996:48).

Dreyfus og Dreyfus, og også Patricia Benner, problematiserer i liten grad forholdet mellom personlige *egenskaper* og *ferdigheter*. Modellen favner dermed, slik jeg har forstått den, i begrenset grad de individuelle variasjoner, det personlige, talent og egenskaper, som står sterkt i oppfatninger om journalistiske ferdigheter. Noen er "født" til å stå foran kamera, føre en god penn, ha den rette "nesen for nyheter" osv. En kan i journalistikken også godt tenke seg ferdigheter på ekspertnivå uten at aktøren har vært innom forutgående nivåer. Å lage en god "overgang" i journalistikken, er mulig uten at man noensinne har lært reglene for hva en overgang egentlig er. En journalist kan skrive en glitrende artikkel uten å selv kunne vite og sette ord på *hvorfor* den er god. Hva kan læres, hva er egenskaper? Kan egenskaper læres? Er enkelte egenskaper en type ferdighetskunnskap? Kan nysgjerrighet hos journalister og empati hos sykepleiere representere knowhow?

Dreyfus-modellen synes mest anvendbar som et redskap for å forstå sammenhengen mellom *læringsprosesser* ut fra ulike erfaringsbakgrunner. Den virker også fruktbar som ramme for å tydeliggjøre og skille ut ulike kompetanseområder og ferdigheter innen et bestemt felt og belyse hvordan ulik grad av internalisering har betydning for handlingens mål(oppnåelse). Grimen og Nordtvedt påpeker at femstegsmodellen er et uttrykk for *epistemisk holisme*; det handler om erkjennelsen i seg selv og ikke om det som *blir* erkjent. Dreyfus og Dreyfus beskriver "trekk ved vår kunnskap, ikke trekk ved verden" (Grimen og Nordtvedt 2004:138).

Journalistikkens heterogene epistemologi

Journalistikken er fortsatt, og kontinuerlig, i ferd med å definere seg selv som fag, disiplin og vitenskap. Jan Fredrik Hovden hevder at "Journalists do not exist" (Hovden 2004), mens John Hartley (2004) påpeker at "Everybody is a journalist"⁴. To så diametralt motstridende utsagn er et talende uttrykk for det motsetningsfulle og heterogene i dagens journalistikk, samtidig som de også uttrykker mye av det samme. Eksisterer journalister hvis alle og/eller ingen "er" (kan være) journalister? Og hva konstituerer egentlig journalistisk kunnskap sett mot et slikt dobbelt bakteppe?

Både nasjonalt og internasjonalt drøftes det i hvilken grad journalistutdanningene kvalifiserer for yrket, om hvordan blandingsforholdet, og sammenhengen, mellom teori og praksis i utdanningen skal være og hvilken type kunnskap journalister egentlig bør ha. Journalistikkens ideologi er på mange måter preget av et positivistisk syn på verden. Journalistyrket begrunnes i og forutsetter at det finnes en verden som kan beskrives og forklares. Dette vil også prege oppfatningene om kunnskap i journalistikken. Idealene om sannhet, saklighet og objektivitet står høyt, selv om erkjennelsen av at dette er problematiske begreper synes å være økende. Ideen om journalistikk som et håndverk som krever talent mer enn et fag som krever teoretisk kunnskap er hardnakket. Lærlingeidealet står sterkt.

Mangfoldet av holdninger journalistene selv har til hva som er viktig kunnskap i deres yrkesutøvelse er klart underutforsket. Hvordan oppleves egentlig forholdet mellom "knowing how" og "knowing that" – i journalistisk praksis? Og når er "knowing *why*" det relevante spørsmål?

⁴ Paper på journalistikkforskningskonferanse i Erfurt, Tyskland, i 2004; "Journalism research in an era of globalization".

Referanser

- Barth, Fredrik (2002) *An Anthropology of Knowledge*. Current Anthropology 43 (1):1-18
- Bech-Karlsen, Jo (2002) *Gode fagtekster*. Universitetsforlaget
- Benner, Patricia (1984) *From novice to expert. Excellence and Power in Clinical Nursing Practice*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Berger, Peter og Luckmann, Thomas (1966) *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Press
- Bjørnsen, Gunn (1993) *Innlevelse som metode og problem i feltarbeid*. Skriftserie A, nr. 67, UiTø
- Bjørnsen, Gunn (2003) *Flerkulturell bakgrunn som journalistisk kompetanse?* Rapport, Nordisk Journalistcenter. www.njc.dk/farver
- Bjørnsen, Gunn (2003) *Journalister i støpeskjeen? Om holdninger til yrke og utdanning blant journaliststudentene i Volda og Oslo*. HiO-rapport nr. 23, 2003.
- Dreyfus, Hubert og Dreyfus, Stuart (1986) *Mind over Machine*. The Free Press, New York
- Ekström, Mats og Nohrstedt, Stig Arne (1996) *Journalistikens etiske problem*. Raben Prisma, Svenska Journalistförbundet
- Finslo, Stig, Korme, Christine og Njaastad, Olav (red.) (1997) *Kvalitet i journalistikken. Er vi gode nok?* Institutt for Journalistikk
- Freidson, Eliot (2001) *Professionalism, the Third Logic: On the Practice of Knowledge*. University of Chicago Press
- Grimen, Harald og Nordtvedt, Per (2004) *Sensibilitet og refleksjon. Filosofi og vitenskaps-teori for helsefag*. Manus
- Hartley, John (2004) *Everybody is a journalist*. Paper til konferansen "Journalism Research in the Era of Globalisation", Erfurt, juli 2004
- Hovden, Jan Fredrik (2004) *Journalists do not exist*. Paper til konferansen "Journalism Research in the Era of Globalisation", Erfurt juli 2004
- Molander, Bengt (1996) *Kunnskap i handling*. Daidalos
- Ottosen, Rune (2004) *I journalistikkens grenseland. Journalistrollen mellom marked og idealer*. IJ-forlaget
- Raaum, Odd (1999) *Pressen er løs! Fronter i journalistenes faglige frigjøring*. Pax
- Rian, Erik (1998) *Knowledge Management – teori og praksis*
- Rosenberg, Göran (2003) *Tanker om journalistikk*. Aschehoug

Østlyngen, Trine og Øvrebø, Turid (1998) *Journalistikk. Metode og fag*. Gyldendal akademisk